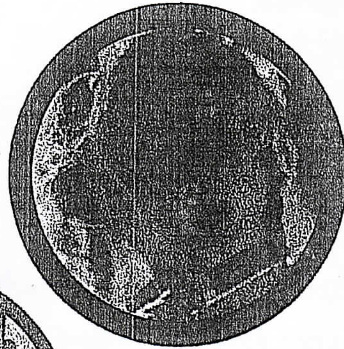
TORRES SOLEDAD
2º 4ta

9





¿QUÉ PASA CON LOS LÍMITES EN LA EDUCACIÓN INICIAL?



EDITORIAL HOLA CHICOS S.R.L.
Av. Callao 1121 4° "D" (1023) Buenos Aires - Argentina
Tel / Fax (011) 4812-1800 / 4815-1998
e-mail: holachicos@editorialholachicos.com.ar
www.editorialholachicos.com.ar

Autoras:
RUTH HARF - SYLVIA PULPERIO - GRACIELA COPPA

Coordinador de colección:
Fabrizio Origlio

Diseño de maqueta y diagramación:
VERÓNICA CODINA

Ilustraciones:
DARÍO SALVI

Corrección:
DANIEL GIGENA - CANDELA DODERO

ISBN 987-1061-59-4

Pulpeiro, Sylvia
¿Qué pasa con los límites en la educación inicial? / Sylvia Pulpeiro ; Ruth Harf ; Graciela Coppa ; adaptado por Fabrizio Luis Origlio. - 1a ed. - Buenos Aires : Hola Chicos, 2007.
88 p. ; 19x19 cm.

ISBN 978-987-1061-59-4

1. Educación Inicial. I. Harf, Ruth II. Coppa, Graciela III. Origlio, Fabrizio Luis, adapt. IV. Título
CDD 372.21

Libro de edición argentina.



Este libro se terminó de imprimir en el mes de noviembre de 2007 en Gráfica Pinter S.A. / T-Tres. S.R.L.

ÍNDICE

2. ¿LÍMITES PARA LOS NIÑOS O LÍMITES PARA LOS PADRES?
ALGUNAS REFLEXIONES ACERCA DE LA DELICADA RELACIÓN ESCUELA-FAMILIA

3. PROBLEMAS DE CONDUCTA, NIÑOS Y GRUPOS DIFÍCILES.
OTRAS SITUACIONES QUE PREOCUPAN A LOS MAESTROS EN EL JARDÍN

INTRODUCCIÓN

Este libro —como todos los que forman parte de la colección "¿Qué pasa...?"— es un libro de preguntas, de interrogantes e inquietudes.

Preguntas y cuestiones que, con atención y respeto, recibimos de los maestros de la educación inicial.

¿QUÉ ASPECTOS DE LA REALIDAD ESCOLAR PROVOCAN PREGUNTAS EN LOS DOCENTES?

Aquéllos relacionados con el mundo que cambia vertiginosamente, con los niños y sus nuevos hábitos y comportamientos, los contextos sociales y las familias.

La educación debería acompañar estos cambios. La capacitación docente, las reuniones institucionales, la consulta bibliográfica y el asesoramiento con especialistas pueden ser una herramienta que acompañe ese proceso.

De todos modos, en la tarea cotidiana, los maestros encuentran nuevos desafíos que generan otros planteos:

- ¿QUÉ SON LOS LÍMITES?
- ¿LOS LÍMITES SE ENSEÑAN?
- ¿PODEMOS HABLAR DE CASTIGOS PARA CON LOS NIÑOS?
- ¿TIENE LA TELEVISIÓN ALGUNA RESPONSABILIDAD EN LAS CONDUCTAS DE NUESTROS ALUMNOS?
- ¿POR QUÉ LOS PADRES YA NO RESPETAN LA ESCUELA?
- ¿CUÁNDO LOS PROBLEMAS DE CONDUCTA SON PATOLÓGICOS?
- ¿CUÁL ES EL ROL DEL GABINETE?

Éstas, entre otras, son inquietudes que los profesionales de la educación comparten y hemos tratado de contemplar en este material.

¿Ofrecemos respuestas?... Probablemente no.

Ofrecemos ideas, acercamos miradas, compartimos sugerencias y, para esto, convocamos a tres especialistas de amplia trayectoria.

La **Licenciada Ruth Harf** aborda desde un enfoque estratégico didáctico, algunas situaciones de aula con las que el lector se sentirá identificado. Abre, con humor y sensibilidad, caminos para entender determinadas conductas de nuestros alumnos y poder intervenir en forma profesional y ética.

La **Licenciada Sylvia Pulpeiro** analiza ciertas situaciones con los padres y la delicada relación familia-escuela. Su claridad conceptual y sus conocimientos de los modos de funcionamiento institucional orientarán al maestro en su organización y vínculos con la comunidad.

La **Doctora Graciela Coppa** profundiza sobre conductas y juegos de los niños, y las miradas de los maestros hacia ellos. Además, aborda el rol del gabinete y las situaciones de probable intervención y derivación frente a dificultades con los límites.

Los autores de este libro exponemos marcos referenciales, sostenemos ideales y promovemos cambios.

No necesariamente compartimos en forma total y absoluta enfoques, pero ofrecemos puntos de vista, lineamientos y miradas complementarias.

A lo largo de estas páginas, el maestro, sin duda, encontrará propuestas... pero, sobre todo, será invitado a pensar.

Licenciado Fabrizio Origlio
Coordinador de colección

1

¿DE QUÉ HABLAMOS CUANDO HABLAMOS DE LÍMITES EN EL JARDÍN?

10 PREGUNTAS ESENCIALES Y ALGUNAS IDEAS PARA REFLEXIONAR

Lic. RUTH HARF

¿De qué hablamos cuando hablamos de límites en el jardín?

10 preguntas esenciales y algunas ideas para reflexionar

Breve introducción

El límite es una línea o frontera que separa dos zonas.

Existe un ámbito denominado "la zona de lo permitido", que contiene aquello que podemos hacer en un contexto determinado. El ámbito de lo prohibido serían todas aquellas conductas que no están permitidas porque no se corresponden con la modalidad de funcionamiento en ese contexto.

Cuando alguien intenta poner un límite, lo que está haciendo es indicarle a la otra persona el momento en que está por dejar una zona para entrar en la otra.

En general, cuando alguien piensa en los límites vividos en su infancia, suele recordar: "no me dejaban ir a tal lugar", "no me compraban lo que quería...". Así, se usan como sinónimos los límites con los castigos impuestos. Entonces resulta interesante para los adultos —padres y maestros— revisar la idea que tenemos acerca de los límites para relacionarnos de otro modo con los niños.

1 ¿QUÉ COSAS ESTARÍAN PERMITIDAS Y CUÁLES PROHIBIDAS DENTRO DE UNA SALA DE JARDÍN?

En cualquier contexto por el que vayamos transcurriendo a lo largo de nuestra vida siempre va a haber una zona de lo permitido y otra de lo prohibido.

Aquello que puede modificarse son las conductas que incluimos dentro de lo permitido y de lo prohibido de acuerdo al contexto en el cual nos encontremos.

Por ejemplo, puede ser que en la casa esté permitido mojar las galletas en la leche y dentro del ámbito del Jardín eso esté dentro de la zona de lo prohibido.

Entonces, cuando uno habla de "poner límites" se plantea cómo hacer para indicarle a un niño qué es lo *permitido* y qué es lo *no permitido* dentro de cierto ámbito, en este caso, el ámbito del Jardín.

El docente es aquel que tendría que enseñarle a un niño lo permitido y lo prohibido dentro del Jardín, o sea, indicarle cómo comportarse.

¿Cómo hace un niño para saber que está en la zona de lo permitido?

Lo sabe cuando, desde el exterior, recibe lo que se denominan "indicadores": nos referimos a ciertas recompensas, una sonrisa aprobatoria de su maestra, un "muy bien", un regalito, cualquier gesto que el niño, automáticamente, va buscando para tener un referente que le diga "está bien lo que estoy haciendo".

② ¿Qué sucede cuando un niño cruza a la zona de lo prohibido?

Cuando un niño cruza a la zona de lo prohibido recibe infinidad de indicadores externos que le permiten darse cuenta de que en ese contexto, su conducta no es bien vista o no está permitida.

Los límites fueron, y muchas veces siguen siendo, marcados o puestos a la luz mediante frases o intervenciones como:

- "En el Jardín puedes hacer *esto*, *esto* y *esto*"
- "No puedes hacer *esto*, *esto* y *esto*".
- "Si haces eso, todos tus compañeros van a estar contentos, van a querer jugar con vos, van a querer compartir las cosas".
- "Si haces *las cosas* que están dentro de lo prohibido, no vas a poder jugar con tus compañeros, no vas a poder seguir usando ese elemento".
- "En el Jardín se puede hacer *esto*, en el Jardín las cosas se hacen así".

Cuando un niño lleva a cabo o está por realizar conductas que pertenecen a la zona de lo prohibido, recibe lo que denominamos advertencias.

Las advertencias tienen carácter de previsión y resultan una manera de marcar los límites.

Algunos ejemplos posibles serían:

- "Ojo... no lo hagan... no lo vuelvas a hacer... esto no se hace".
- "¿Te acuerdas lo que habíamos conversado?".
- "No se le tira arena... ya lo avisé antes".
- "Eso sí que puedes hacerlo".

Resulta conveniente tener claridad respecto de la necesidad de las advertencias, no solamente para actuar frente a las acciones que irrumpen disruptivamente, sino para ir construyendo y reconstruyendo constantemente pautas de convivencia e indicadores de funcionamiento.

Estas cuestiones hacen posible la comprensión y el aprendizaje de los límites.



3 EXISTEN ALGUNAS SANCIONES NEGATIVAS QUE SON MÍTICAS EN EL NIVEL INICIAL, TALES COMO:

- "Siéntate en el rincón a pensar".
- "Te quedas sin patio".
- "Ve a la dirección".
- ¿Resultan pertinentes a la hora de plantear límites y sanciones?

La sanción negativa —a veces denominada "castigo"—, tiene un espacio y un lugar dentro del sistema escolar. Es el referente externo que indica al niño que lo que está haciendo es una conducta no permitida en ese contexto.

Luego de dejar en claro que no los consideramos éticamente adecuados, independientemente del aparente "buen resultado inmediato" que puedan lograr, nos vienen a la memoria acciones tales como una mirada en donde "le salen rayos de los ojos" al docente, o momentos en los cuales el docente deja de ponerse frente al niño y le da la espalda, o deja de preguntarle a él para preguntarle a los demás...

Uno de los más claros referentes negativos concretos es la penitencia. Históricamente hubo, y a veces continúan, penitencias arquetípicas:

- Poner a los niños de "florero", en la puerta, del lado de afuera de la sala.
- Sacarles el juguete preferido, o el que trajo de la casa.
- Mandarlos al rincón.
- Mandarlos a otra sala o grado inferior, para descalificarlos.

Paulatinamente, esas modalidades de castigo se fueron, o se van dejando, de lado; especialmente cuando la variable ético-ideológica comienza a incidir en el análisis de estas formas de "disciplinamiento".

De a poco, va llegando el mensaje de que estas acciones no son pertinentes ni adecuadas. Entonces, evidentemente, un docente necesita algún instrumento con el cual indicarle al niño que una conducta no es la correcta y lograr lo más importante: que el niño salga de la zona de lo prohibido y vuelva a la zona de lo permitido.

Con el tiempo, se empezaron a buscar nuevas estrategias para darle a entender a ese niño que recibía una sanción negativa, un castigo. Una de las intervenciones que se volvió muy frecuente consistía en sentar al niño alejado de la actividad y decirle una frase, cuyo sentido es el siguiente, independientemente de la forma que pueda tomar, de acuerdo a la edad, circunstancia y características específicas:

- "Debes salir de la situación de juego, de la actividad de cuento, etc., porque es una actividad que estás perturbando con tu comportamiento".

Sería conveniente que la frase se complete de la siguiente manera: "Después *juntos* vamos a pensar qué fue lo que pasó, por qué esto o por qué lo otro".

Ese "*juntos* vamos a pensar" resulta muy importante.

Sin la palabra *juntos*, la intervención "siéntate a pensar" se vuelve una especie de ecuación de tipo matemática: cada vez que se porta mal o que hace algo incorrecto tiene que pensar... solo.

Esto produciría una ecuación incorrecta. Para comprender por qué la consideramos inadecuada, veamos el siguiente ejemplo o la siguiente inverosímil situación:

Supongamos que en nuestro grupo hay un alumno que ayuda a todos los compañeros, ordena, es "amoroso". Termina el día y el docente lo mira y le dice: "Has ordenado todo, ayudaste a tus compañeros, trajiste las cosas que tenías que hacer, etc. ¡Siéntate a pensar en lo que has hecho!".

Sabemos que esto no sucede, incluso parece un delirio.

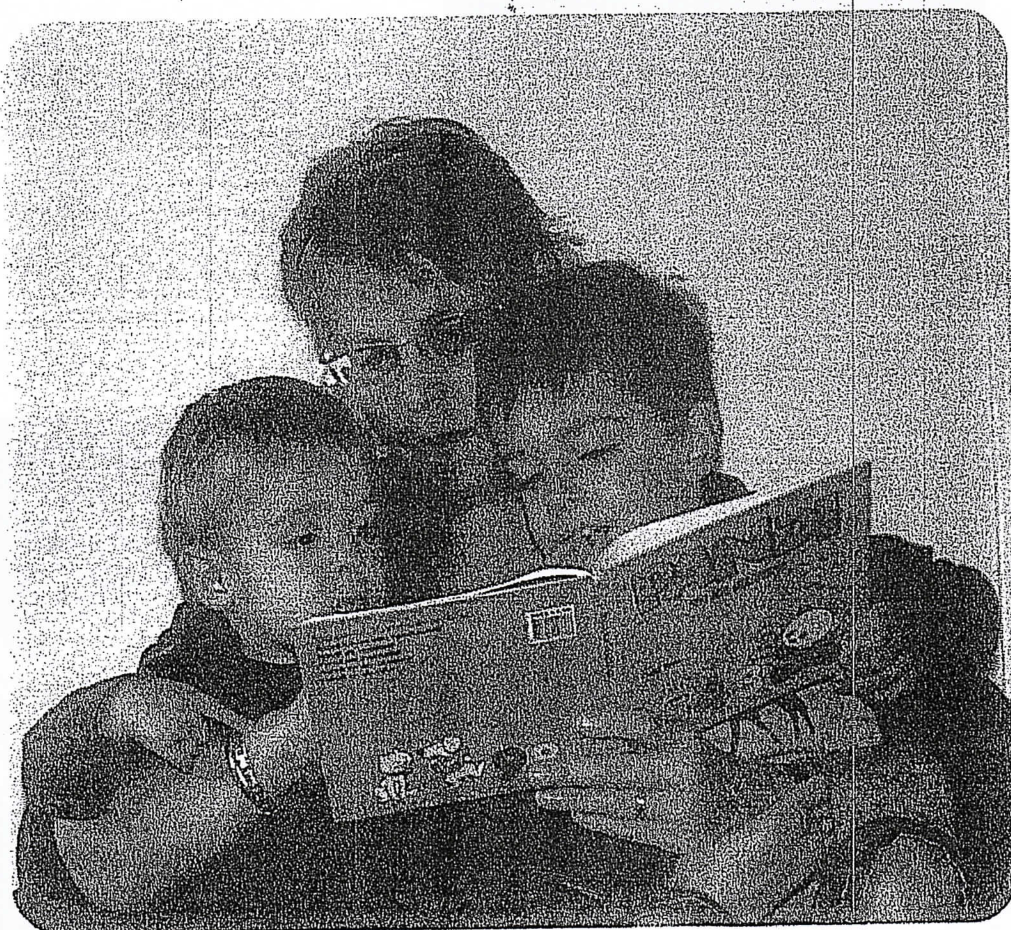
Es desde allí que podemos plantear que la ecuación se completaría de este modo: "Se piensa solamente cuando se hace algo mal".

A partir de todo lo expuesto, aparece como necesario que los docentes reflexionemos acerca del tipo de frases que empleamos en ciertas situaciones con los niños.



4 LOS LÍMITES ¿SE INDICAN O SE "PONEN" SÓLO CON PALABRAS?

Se ponen con gestos, con todo el cuerpo, también con objetos. Pero un límite es lo que separa lo permitido de lo prohibido. Entonces, lo que el docente hace cuando brinda una sonrisa o una mirada fija y firme, es darle un referente externo a su alumno para que sepa que está dentro de la zona de lo permitido o de lo prohibido.



5 ¿Qué puede hacer un docente desde su rol cotidiano para tener un mejor manejo de los límites?

No debemos olvidar que todo lo relacionado con los límites tiene que ver con el área cognitiva, y además se vincula fuertemente con lo afectivo, aunque muchas veces se ponga de manifiesto especialmente en la dimensión corporal y motriz.

Es muy interesante ver que el mismo docente que está dispuesto a poner mucho esfuerzo para enseñar un concepto o una idea que sabe que los niños tardan en comprender, a veces parecería que maneja un pensamiento mágico con respecto a ciertas conductas (adecuadas o inadecuadas) de los niños y se plantea: "Ya se lo dije, no sé por qué no lo hace, no sé por qué no cambia esta conducta inadecuada, si ya le dije que no debía volver a hacerla".

Si se comprende que estas adquisiciones también constituyen un proceso de aprendizaje, que implican tiempo, entonces enseñar significa que un docente sepa que con decir las cosas una vez no alcanza, y que la comprensión acerca de lo acertado o desacertado de un comportamiento tampoco garantiza de inmediato una modificación duradera. Los maestros debemos considerar esto como parte de nuestras tareas sin enojos, sin falta de paciencia, volver a decir y explicar otra vez y volver a retomarlo una vez más.

En síntesis:

Enseñar los límites NO es un acto de magia.

(6) ACTUALMENTE SE ESCUCHAN MAYORES QUEJAS O DEMANDAS DE LOS DOCENTES RESPECTO DE LAS CONDUCTAS DE LOS NIÑOS. ¿CUÁL ES EL MOTIVO? ¿LOS NIÑOS DE HOY SE PORTAN PEOR QUE LOS DE HACE DIEZ O VEINTE AÑOS?

Resulta bastante cotidiano escuchar de boca de ciertos maestros o padres: "Cada vez tienen menos límites". Esto se debe a que los docentes, en la actualidad, perciben y caracterizan las conductas de los niños como investidas de una mayor dosis de agresividad.

Debemos diferenciar entre cuidar y evitar conductas de los niños que puedan poner en peligro la seguridad de ellos mismos y de los otros, y prohibir directamente aquellas conductas que en nuestra sociedad son consideradas no válidas.

Es decir que, además de cuidar la integridad física de nuestros alumnos, tratamos de impulsar conductas socialmente válidas.



Está dentro de lo permitido que un niño sienta enojo porque otro le quita su juguete; lo que no está permitido es que exprese ese enojo pegándole en la cabeza por ese motivo.



Por lo tanto, si bien los estados afectivos no se enseñan, el docente debe enseñarles a los niños cómo poner de manifiesto sus estados afectivos o sus enojos, por ejemplo, cuando siente que hay otro perturbándolo.

A los docentes también les suele preocupar determinado tipo de conductas que tienen que ver con aspectos evolutivos: una situación muy corriente es la que se da con los mordiscos de los niños de entre dos y tres años.

Ésta es una conducta que obviamente hay que modificar aunque también es bastante habitual que un niño muerda no solamente como medio para alcanzar algo que ve como obstaculizado sino también como una manera de expresar estados afectivos. Es por ello que si está enojado por algún motivo, incluso

extraescolar, pueda morder al primero que tiene al lado.

La función del docente consiste en decir "eso no se hace, no tenés derecho a morder al otro", independientemente de si tiene "apenas" uno, dos o tres años.

Lo pone en palabras y, además, lo dice con el cuerpo, y también con los gestos y las miradas.



7 ¿Puede tener la televisión o los juegos de computadora algún papel preponderante en estas conductas agresivas o intentos de los niños de cruzar a la zona de lo prohibido?



Cuando lo que ve en la televisión pasa de estar ubicado en el mundo de la ficción para confundirse con la realidad, al niño quizá le esté faltando un mensaje claro.

Si los niños ven algún programa de televisión de dibujitos, donde el personaje mata, aplasta, etc., comprende que son formas de representar o simbolizar estados afectivos. El niño sabe que pertenecen al mundo simbólico; es decir, que no sucede de ese modo en el mundo cotidiano.

Nos debemos preocupar cuando este mundo de la ficción se le presenta al niño como el mundo de los cotidiano, el mundo de la vida diaria, en el cual parecería que el único modo como se establecen relaciones entre los individuos es a partir de conductas agresivas, socialmente no aceptadas en general.

Jugar a que peleo, mato, aplasto, lo hacíamos también antes —antes y ahora— cuando jugábamos, por ejemplo, al "poliladron", e incluso a gatos y ratones, es decir, cuando, en general, jugábamos o jugamos a "buenos" y "malos", perseguidos y perseguidores, con sus múltiples máscaras.

Jugábamos a los buenos y los malos, pero lo hacíamos en el mundo de lo lúdico, en el mundo de la fantasía, el de la transformación de lo cotidiano. Por eso, cuando los niños juegan a los "*power ranger*", juegan "a que son" los "*power ranger*". En ese mundo simbólico, en ese mundo de fantasía, "juegan a" y, en general, cuando se llegan a lastimar, es un accidente, no es algo inherente a la intención de causar daño.

Con el tema de los juegos de video, también ha ido cambiando nuestra perspectiva, y no sólo la nuestra, sino también la

perspectiva de las personas que programan y ponen en el mercado los juegos de video. En un primer momento, los juegos de video impulsaban al individualismo, el egocentrismo, el encierro en uno mismo, porque estaba uno solo con la máquina. Cada vez más, los juegos de computadora son juegos en red, es decir, donde a través del "mediador" computadora, juegan unos con otros y contra otros, hacen juegos vía Internet con gente de otros lados. Por lo tanto, sigue existiendo la necesidad de un otro como interlocutor para el juego: sólo cambian las modalidades de interacción. Los docentes debemos analizarlos y no pensar que "los juegos de video han causado el mal del mundo" o "producen daños irreparables en los niños". Deberemos seleccionar cuáles son los más adecuados, así como seleccionamos cuáles son las canciones para cada grupo, y como elegimos cuáles son los cuentos "apropiados" para cada grupo. Somos los educadores quienes tenemos que ir accediendo a ese mundo, si es que no estamos ya en él. Es cierto que, a veces, nos cuesta trabajo entender sus códigos; los juegos de video, sabiamente seleccionados, no necesariamente irán reemplazando otras formas de comunicarse y de relacionarse; por el contrario, pueden complementarlas.



8 ¿CÓMO PODEMOS POSIBILITAR CIERTOS JUEGOS SIN QUE IMPLIQUE ALGÚN PELIGRO O EL RIESGO DE QUE UN NIÑO SE LASTIME?

Quizá los docentes debemos perder el miedo a determinado tipo de actividades y permitir que tengan su lugar en el ámbito escolar y, en todo caso, poner nosotros las reglas. Por ejemplo, aquellas actividades que implican fuerte compromiso corporal. Tenemos tanto miedo a que se lastimen que no dejamos que rueden por el piso jugando. Cada docente tiene que observar esto en su propio grupo. Tiene que ver cómo lo lleva a la práctica. Simplemente es pedirnos a nosotros mismos que empecemos a pensar que el cuerpo no debe estar prohibido en la escuela.

CREER QUE LA "APARENTE VIOLENCIA" EN EL JUEGO DE NIÑOS DE DOS, TRES, CUATRO O CINCO AÑOS GENERA LA VIOLENCIA EN EL MUNDO NO PROVOCA MÁS QUE UNA SONRISA SARCÁSTICA.



9 LA SELECCIÓN DE CIERTOS JUEGOS O CIERTAS ESTRATEGIAS LÚDICAS, ¿PODRÍA AYUDAR A QUE EN UN GRUPO LOS NIÑOS PUEDAN INCORPORAR MEJOR LA CUESTIÓN DE LO PERMITIDO Y LO PROHIBIDO?

Así es. Cada vez más consideramos que los habituales juegos de competencia en grupo son sumamente interesantes para ese fin.

Por un lado, permiten ganar o perder, es decir, que facilitan la competencia entre dos grupos o dos equipos. Pero al mismo tiempo desarrollan en los niños la necesidad de buscar acuerdos dentro del propio equipo, de dividir tareas, de descentrarse, de tener en cuenta al otro, de cooperar y de colaborar. Por lo tanto, sugiero proponer juegos en equipos, que se desarrollen en actividades con características deportivas o juegos y actividades no lúdicas en pequeños grupos. La condición esencial es que se necesiten para llegar a las metas propuestas.

Con niños de cuatro y cinco años resulta sumamente interesante este tipo de propuestas porque ese trabajo desarrolla la cooperación y la colaboración y simultáneamente permite competir con otros. Entonces, ese equilibrio entre competencia, colaboración y cooperación permite que los niños vean reflejadas las ganas de hacer algo juntos.

La idea de la competencia no es lastimar al otro, la idea es ganarle al otro.

10 Si en un jardín los padres, docentes y directivos están preocupados por el comportamiento de los niños, ¿qué pueden hacer? ¿Cómo abordar y tratar el tema?

Como adultos preocupados por las conductas de los niños, lo primero es preguntarse:

¿POR QUÉ LOS NIÑOS REALIZAN CONDUCTAS QUE ESTÁN UBICADAS EN LA "ZONA DE LO PROHIBIDO"?

LA RESPUESTA ES OBVIA:

PORQUE ESTA ZONA ES MÁS ATRACTIVA...

DESDE QUE EL HOMBRE ES HOMBRE, LA MUJER ES MUJER Y EL NIÑO ES NIÑO, LO PROHIBIDO GENERALMENTE ES MÁS TENTADOR, MÁS DIVERTIDO, MÁS TRANSGRESOR QUE LO PERMITIDO.

Una de las estrategias consistiría en que las actividades a realizar en la zona permitida sean tan atractivas, o más, que las actividades que se pueden efectuar en la "zona de lo prohibido". Ahí está el desafío.

Por el otro lado, como estrategia institucional entre adultos, podríamos hacer una reunión donde compartir estas preguntas:

- ¿Cuáles eran los límites que de uno debía respetar cuando era niño?
- ¿Qué es lo que le permitían hacer o hasta dónde se les decía o no se les decía?
- ¿Cómo se enteraban que algo no estaba permitido?

Esto se vuelve muy interesante ya que la respuesta habitual es "Porque recibía un castigo", de esta manera me enteraba de que esa conducta estaba prohibida.

Cuando hablamos de poner límites, queremos que el niño sepa lo que está prohibido antes de realizarlo y no por medio de un castigo.

Entonces, reflexionar acerca de cuáles son los castigos que recibimos en nuestra propia infancia, tanto en la escuela como en la casa, nos permitirá revisar nuestras actitudes. ¿Cuáles? Prohibiciones, amenazas, retenciones, quitas de beneficios, e incluso, otros castigos físicos.

Más allá de todo esto es importante que nos cuestionemos nuestro desempeño y analicemos la dimensión ética.

Si pretendemos que nuestros alumnos adquieran y pongan de manifiesto comportamientos socialmente válidos, y para lograrlos recurrimos a la amenaza, a la humillación... ¿es éste un comportamiento ético desde el punto de vista del docente?

No proponemos que se dejen pasar las cosas, la cuestión es si la única estrategia es la humillación. ¿Es imprescindible poner en evidencia a alguien delante de todos? Eso equivale a colocarle al otro un cartel: "Recuerden lo que acaba de hacer Facundo. Eso es lo que no deben hacer".

RETOMANDO ALGUNAS IDEAS ESENCIALES SOBRE LOS LÍMITES EN EL JARDÍN

- El límite es una línea o frontera que separa dos zonas.

La zona de lo permitido abarca todo aquello que podemos hacer en un contexto determinado y la zona de lo prohibido incluye todas aquellas conductas que no se corresponden con la modalidad de funcionamiento en un contexto determinado.

Cuando alguien intenta poner un límite, lo que hace es indicarle a la otra persona cuándo está por dejar una zona para entrar en la otra.

- Al hablar de límites no hablamos de castigos, sanciones o penitencias.

- Cuando un niño cruza a la zona de lo prohibido recibe infinidad de indicadores externos que le permiten darse cuenta de que, en ese contexto, esa conducta no está bien vista o no es permitida.

- La sanción negativa denominada "castigo" tiene un espacio y tiene un lugar dentro del sistema.

  Es el referente externo el que indica al niño que lo que está haciendo es una conducta no permitida en ese contexto.

- No debemos olvidar que en todo lo relacionado con los límites interviene el área de lo cognitivo, lo afectivo y lo motriz/corporal.

- Cuando hablamos de poner límites, queremos que el niño sepa lo que está prohibido antes de realizarlo y no por medio de un castigo.

- Los límites no se ponen sólo con palabras sino con gestos, miradas, objetos, etcétera.

- La selección de ciertos juegos y estrategias didácticas puede ayudar a los niños en su aprendizaje acerca de las conductas claras buscadas en el ámbito del Jardín.

Y ALGUNAS IDEAS MÁS PARA CONTINUAR REFLEXIONANDO

Así como decimos que la profesión docente se forma a partir de lo que se llama la biografía escolar, las experiencias de vida, la formación en el profesorado y la socialización profesional, en este tema de los límites también tienen mucha incidencia las historias personales, es decir, aquéllas que nos dejaron de alguna manera marcados.

Entonces debemos preguntarnos cuáles son los modos que consideramos válidos para lograr que los niños comprendan que no se debe cruzar a la zona de lo prohibido ya que tenemos que crear un clima de convivencia. Los límites no tienen sentido si no es a partir del tipo de sociedad que quiero ayudar a formar: una sociedad en donde exista la posibilidad de convivir. Para eso se necesita conocer la diferencia, respetar la diferencia.

SIN EL RESPETO MUTUO NO EXISTE NINGUNA POSIBILIDAD DE DISCUTIR ACERCA DEL TEMA DE LOS LÍMITES. LÍMITES, ¿PARA QUÉ Y PARA QUIÉN? ¿PARA DARLES EL GUSTO A LOS DOCENTES? NO, PARA APRENDER A VIVIR EN SOCIEDAD.

Y un texto final para compartir entre colegas, con los directivos... o simplemente para tomarse un tiempo de reflexión personal.

NO

NO es NO y hay una sola manera de decirlo: NO.
Sin admiración, ni interrogantes, ni puntos suspensivos.
NO, se dice de una sola manera.
Es corto, rápido, monocorde, sobrio y escueto.
NO, se dice una sola vez.
NO, con la misma entonación.
NO, como un disco rayado.
NO.
Un NO que necesita de una larga caminata o una reflexión en el Jardín no es NO.
Un NO que necesita de exageradas explicaciones y justificaciones no es NO.
NO: tiene la brevedad de un segundo.
Es un NO para el otro porque ya fue para uno mismo.
NO es NO, aquí y muy lejos de aquí.
NO: no entrampa con falsas esperanzas, ni puede dejar de ser NO, aunque el otro y el mundo se pongan patas para arriba.
NO, es el último acto de dignidad.
NO: no se dice por carta, ni se dice con silencios, ni en voz baja, ni gritando, ni con la cabeza gacha, ni mirando hacia otro lado, ni con pena y menos aún con satisfacción.
Cuando el NO es NO, se mira a los ojos y el NO se descolgará naturalmente de los labios.
La voz del NO, no es trémula, ni vacilante, ni agresiva y no deja duda alguna.
Ese NO, no es una negación del pasado, es una corrección del futuro.

Y sólo quien sabe decir NO puede decir SÍ.



2



¿LÍMITES PARA LOS NIÑOS O LÍMITES PARA LOS PADRES?

ALGUNAS REFLEXIONES ACERCA DE LA DELICADA RELACIÓN ESCUELA-FAMILIA

Lic. SYLVIA PULPEIRO

¿LÍMITES PARA LOS NIÑOS O LÍMITES PARA LOS PADRES?

ALGUNAS REFLEXIONES ACERCA DE LA DELICADA RELACIÓN ESCUELA-FAMILIA

Actualmente los educadores perciben que los padres depositan en el Jardín cuestiones que antes estaban en el ámbito de lo familiar:

- situaciones de salud de los niños,
- puesta de límites,
- decisiones de pareja o familiares.

La demanda de los padres es que los docentes ofrezcan soluciones o de hecho se hagan cargo de resolver esas situaciones pero, ¿por qué se produce esto?

Resulta interesante revisar esta mirada porque el tema de los límites es un tema vincular.

En general no se lo enfoca así, sino como algo lineal: "Los niños hacen ciertas cosas y los padres deben poner los límites", cuando, en realidad, es una temática interpersonal.

Por eso, lo que hay que ver es qué elaboran los padres como adultos entre sí para luego salir esclarecidos y unificados para manejar los límites con sus hijos.

Quizá a los padres en la actualidad les está faltando procesar ciertos modelos, hacerse ciertas preguntas y buscar respuestas.

Además, cabe destacar que los adultos en la actualidad viven agobiados, acosados y asediados por las características de esta vida posmoderna, vertiginosa y confusa, con lo cual les resulta más fácil depositar que delegar algunas situaciones de sus hijos.

Pero saber delegar es algo muy importante.

Uno puede delegar con responsabilidad y esto es lo que en general no sucede provocando aquello de lo que la mayoría de los docentes se quejan.

En síntesis, resulta interesante volver a poner la mirada en los padres porque el tema de los límites es un tema vincular que también los involucra.

ALGUNAS SITUACIONES QUE OCURREN EN LOS JARDINES SOBRE LAS CUALES CUESTIONARNOS Y REFLEXIONAR

Cuando los padres dicen:

- "Yo quiero que a mi hijo, acá, lo dejen hacer tal cosa".
- "Hoy lo voy a venir a buscar una hora más tarde".
- "No va a venir con el guardapolvo sino con la camiseta del club de fútbol porque en casa somos fanáticos".
- "No queremos que comparta los juguetes con los otros niños porque se le rompen".

¿Cómo puede el docente intervenir profesionalmente estableciendo los límites adecuados?

Es habitual que las escuelas sigan avanzando mucho más en temas pedagógicos y didácticos que en temas institucionales y vinculares. Si bien se van haciendo algunos logros, todavía son pocos y tardíos. La escuela como institución es un equipo interno y tiene que salir a vincularse con un equipo externo que es la familia. Si no está claro el adentro, si no se han establecido con precisión valores o proyectos o normativas, entonces la escuela abre sus puertas a lo que le vengan a requerir.

Es como si fuera un local de venta de rubro desconocido que se va armando a pedido del cliente:

- ¿Quiere manteles? Le hago manteles...
- ¿Quiere rollos de fotografía? Le vendo rollos de fotografía.
- ¿Está buscando juguetes? Le ofrecemos juguetes.

Lamentablemente, esto sucede en esta sociedad de consumo, donde todo es consumible y donde todos somos consumidores.

HAY MUCHAS ESCUELAS QUE NO HAN ESCLARECIDO SU IDENTIDAD INSTITUCIONAL POR JUGAR INADECUADAMENTE A LA COMPETENCIA.
POR LO TANTO, CUANDO EL PADRE VIENE, LE OFRECEN LO QUE EL PADRE PIDE Y NO LO QUE ELLOS QUIEREN OFRECER COMO INSTITUCIÓN.
ESTO ES LO QUE DETERMINA UNA DE LAS CRISIS MÁS IMPORTANTES DE LOS VÍNCULOS ENTRE LA FAMILIA Y LA ESCUELA.

Existen dos grandes causas a tener en cuenta ante esta situación:

- La primera tiene que ver con la formación de los educadores.
- La segunda tiene que ver con la competencia salvaje y brutal del consumismo: si me compran o no me compran (independientemente de que esto suceda en las escuelas públicas o privadas porque, por distintos motivos, sucede en ambos casos).

En rigor: quieren tener al padre como cliente y le venden lo que el padre quiere comprar.

¿QUÉ SUCEDE CUANDO MAESTROS O DIRECTIVOS DETECTAN QUE LAS FAMILIAS PERMITEN TODO TIPO DE CONDUCTAS A SUS HIJOS, COMO MIRAR CUALQUIER PROGRAMA DE TELEVISIÓN O COMER CUALQUIER COSA?

En este sentido, muchas familias se plantean:

"¿Cómo le voy a prohibir que vea ciertos programas de televisión si después al día siguiente va al colegio y él no puede contar nada porque no lo vio...?".

Es importante atreverse a ser diferente y a decir:

- "no, en casa hay cosas que no nos gustan, esto no nos gusta";
- "podés ver esto, esto y esto no";
- "ese programa no nos parece bien para ti ahora";
- "y cuando vuelvas a ver a tus amigos les decís que, en nuestra casa, esto no lo vemos...".

Resulta interesante remarcar "en nuestra casa" para que el niño pueda apreciar la diferencia.

LA FUNCIÓN DE LA ESCUELA ERA ENSEÑAR... HOY APARECEN NUEVAS FUNCIONES. ¿DEBE LA ESCUELA HACERSE CARGO DE AYUDAR A LOS PADRES A UBICARSE EN SU ROL? ¿TENEMOS LOS DOCENTES ESTRATEGIAS PARA ESTO?

Aunque su función prioritaria no ha desaparecido, ni debiera desaparecer, la escuela debe abrirse circunstancialmente a otras posibilidades. Es un lugar donde transcurren los aprendizajes formales y ésta es su prioridad.

La orientación a los padres está prevista como una de las funciones de los educadores, de los directivos y de los docentes. La escuela debe explicarle al padre de qué se hace cargo y de qué no y debe devolverle sus funciones, ayudándolo así a hacerse cargo de ellas.



¿CÓMO PUEDE EL DOCENTE CONSTRUIR AUTORIDAD PARA PODER ESTABLECER LOS LÍMITES JUNTO CON LOS PADRES Y LOS NIÑOS?

Básicamente, a través de la formación.

Los planes y los programas de estudio de la formación de grado resultan insuficientes. Entonces, hay que buscar una formación continua que incluya otros temas. El tema de los límites tiene que ver con el concepto de autoridad, que ha ido sufriendo transformaciones. Muchas veces se relaciona autoridad con autoritarismo y esto promueve que se eluda ejercer la autoridad. En ese caso, los educadores creen que "poner límites" es ser autoritario.

Es importante reflexionar sobre esta idea para revisar el tema de los límites.

LA IDEA ES QUE LA CONDUCCIÓN DE LA INSTITUCIÓN SE BASE EN SU IDEARIO, EN UN MARCO NORMATIVO, VALORATIVO Y TEÓRICO, PARA QUE LA CONCRECIÓN DEL PROYECTO EDUCATIVO Y EL CARÁCTER DE LA AUTORIDAD DERIVE DE ÉSTE.



HOY FRENTE A DIVERSAS SITUACIONES ESCOLARES, LOS PADRES RECURREN A LOS MEDIOS DE COMUNICACIÓN Y EXPONEN AHÍ, A MODO DE DENUNCIA, SUS INQUIETUDES. ¿CÓMO ENCARAR LA RELACIÓN PADRES-MEDIOS DE COMUNICACIÓN ANTE DETERMINADAS CIRCUNSTANCIAS?

En estos últimos tiempos aparecieron en los medios acusaciones contra la escuela, contra los educadores, sospechas de violaciones, de violencia, abusos, etcétera.

La escuela quedó como un lugar sospechado, sobre todo por la mirada de la sociedad. Pero, en gran parte, los educadores somos responsables de esta situación... ¿Por qué tan rápidamente un directivo, o hasta un supervisor, creen que es verdadero lo que dice el padre y no se otorgan el beneficio de la duda? Los docentes y directivos deberíamos pensar: "Usted no puede venir a mi casa a poner una sospecha sobre ella". Rápidamente, con temor y a veces pánico, los educadores aceptamos esta conducta. Así como hay hogares muy destruidos, muy mal constituidos, con muchas patologías, hay escuelas y hay educadores con muchas patologías. Los educadores tenemos que empezar por tener certezas con respecto a la institución en la que nos desempeñamos. Esto tiene que ver con la implicación y el compromiso, con el sentido de pertenencia. Las sospechas, los rumores y las críticas pertinentes sirven para revisar, resignificar y modificar si corresponde. Dichas acciones fortalecen la estructura y la dinámica de la institución. Ejercer control por otras vías, hacer nuevas normas, instructivos para ver cómo circulan los niños, quién los mira, quién los cuida y también quién cuida a los adultos. En síntesis, quién les brinda sostén...

EL PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL Y LAS REUNIONES DE PERSONAL, ¿AYUDAN A LOS DOCENTES Y DIRECTIVOS A FORTALECERSE PARA VINCULARSE MEJOR CON LAS FAMILIAS?

Todos estos dispositivos son de ayuda. Pero lo que hay que lograr es que resulten *un medio para un fin y no un fin en sí mismos, como se han convertido desgraciadamente en muchos casos.*

En realidad:

- Una escuela sin un proyecto no puede funcionar.
- Una escuela sin tiempos para debatir la escuela no puede funcionar.

Hoy nos damos cuenta que muchas escuelas no tienen proyecto y otras que lo tienen no lo usan. Y unas pocas lo tienen y lo usan. Pero lo que no tiene casi ninguna escuela es tiempo para que la gente hable de lo que le pasa... hable de sus roles, de sus identidades, de sus conflictos, y pueda, de ese modo, encontrar una manera más clara y más productiva para ayudar a los otros.

Existe una pugna, como suele suceder siempre, entre la planificación *sí* y la planificación *no*; la improvisación, la creatividad versus la rigidez.

Todas esas tensiones, nudos o dicotomías son fácilmente conciliables si se las trata, si se reflexiona sobre ellas.

En una institución, hay que hacer ciertos acuerdos. Acuerdos que sean orientadores, no fijos para siempre, pero claros y fundamentados para apoyar la acción.

OTROS INTERROGANTES PARA ANALIZAR NUESTROS VÍNCULOS DESDE EL JARDÍN

¿CÓMO VEHICULIZAR LA COMUNICACIÓN PADRES-FAMILIA?
¿QUÉ CANALES SERÍAN LOS MÁS ADECUADOS?

Con el avance tecnológico han ido apareciendo nuevos canales, para bien y para mal según los casos.

Me refiero, entre otros, al tema de Internet y del correo electrónico. También debemos incluir celulares. Esas herramientas son excelentes medios, lo que debemos revisar son los usos.

El celular ¿puede reemplazar lo que quiero comunicar a través de un cuaderno de comunicaciones?

Lo más indicado es seleccionar el recurso según el propósito de la comunicación.

Por ejemplo, el correo electrónico tiene valor para comunicaciones institucionales pero no es aconsejable para comunicaciones directas entre maestro-padre y menos aún niño-maestro, niño-niño.

PARA LA COMUNICACIÓN, LA TECNOLOGÍA BIENVENIDA SEA, PERO LOS EDUCADORES TENEMOS QUE APRENDER CÓMO USARLA Y ENCONTRAR NUEVOS CAMINOS.

LAS REUNIONES DE PADRES TAMBIÉN SON MOMENTOS DE ENCUENTRO ENTRE DOCENTES Y FAMILIARES ¿QUÉ ESTRATEGIAS TENER EN CUENTA PARA MEJORAR LA RELACIÓN CON LOS PADRES EN ESTOS ENCUENTROS?

Las reuniones de padres también deberían ser un medio para un fin y en realidad a veces se convierten en fines en sí mismos.

Veamos dos aspectos: uno ligado a la poca formación de los maestros en relación a trabajar con los adultos y en forma grupal. Llevar a cabo una reunión no es lo mismo que coordinarla. Esto requiere saberes y técnicas específicas.

A ello se le suma la circulación de lo latente en la escuela. Entonces, como ésta es una dimensión poco abordada, el éxito o el fracaso de una reunión también tiene que ver con lo latente. Porque en el inconsciente y en la subjetividad de una maestra aparecen los padres, muchas veces identificados con figuras de su propia infancia. Figuras de autoridad que no necesariamente son sus padres biológicos pero que son sus maestros, sus mayores, son los modelos de infancia, y en algunos casos con características superyoicas muy fuertes, son muy castigadores o son muy seductores.

Basta ver cómo se "producen" las maestras para las reuniones de padres y cómo no lo hacen para los niños. Parecen prepararse para rendir un examen o para seducir según las representaciones psíquicas, inconscientes que cada una tenga. Entonces, como ésta es una dimensión poco abordada, el éxito o el fracaso tiene que ver con estos juegos de lo implícito, lo latente que circula entre los vínculos.

¿Qué sucede cuando un directivo nota problemas en los vínculos y en la comunicación entre maestros y padres?

En este sentido, la supervisión es una función clave.

En general, el directivo se siente muy acosado, con muchos temas, y la va postergando. A veces la posterga por un hecho de planificación y otras veces, en rigor, la posterga porque es difícil —justamente desde lo no manifiesto— la tarea de supervisar y mucho más la de evaluar a los educadores que tiene a su cargo. Pero debe haber un acompañamiento permanente, planificado, una lectura, una observación puesta sobre el funcionamiento del maestro con los niños y la escucha de sus relatos respecto del vínculo con la familia.

ALGUNAS IDEAS PARA SEGUIR REFLEXIONANDO SOBRE LAS SITUACIONES Y LOS VINCULOS EN EL JARDÍN:

¿TODO TIEMPO PASADO FUE MEJOR?

Hace poco me hablaron acerca de una imagen muy hermosa:

Un remero en su bote, para avanzar, tiene que buscar impulso atrás. De alguna forma siempre hay un atrás para mirar un adelante. Entonces tirar el pasado fuera de borda no es bueno porque no ayuda a avanzar.

Y en realidad, la posmodernidad parece indicar que hay que aprender más a desapegarse que a apegarse. Pero si uno no se apegó primero no tiene de qué desapegarse. Por lo tanto, mucho apego no es bueno y un desapego que prevalezca por sobre el apego, tampoco. Sugeriría que nos quedáramos con la imagen del remero y un constante fluir:

"Para avanzar tengo que buscar fuerza atrás y eso me da el impulso como para ir hacia adelante".

Pero nunca va a ser el mismo atrás, siempre es un agua diferente.

La vida nos va proponiendo esto y es interesante y desafiante.



3



PROBLEMAS DE CONDUCTA, NIÑOS Y GRUPOS DIFÍCILES

OTRAS SITUACIONES QUE PREOCUPAN A LOS MAESTROS EN EL JARDÍN

Dra. GRACIELA COPPA

PROBLEMAS DE CONDUCTA, NIÑOS Y GRUPOS DIFÍCILES

OTRAS SITUACIONES QUE PREOCUPAN A LOS MAESTROS EN EL JARDÍN

¿PROBLEMAS DE CONDUCTA?

Cuando un niño incurre reiteradamente en situaciones como

- no respetar las pautas de las maestras,
- agredir a los compañeros,
- usar palabras inadecuadas en el contexto de la sala de Jardín...

no *siempre* resulta conveniente hablar de problemas de conducta.

Apresuradamente se suele rotular a algunos niños con ciertas etiquetas. Años atrás se los designaba como niños hiperkinéticos y actualmente, con cierta ligereza, se los diagnostica como portadores del síndrome de atención deficiente.

Antes de forzar algunos diagnósticos creo que es imprescindible que entendamos que la mayoría de los niños necesitan tiempos variables para ir incorporando los espacios, personas y actividades que rigen la vida cotidiana en el Jardín.

La construcción de nuevas pautas de convivencia, de socialización, la asunción de diferentes roles sociales (alumno, compañero, amigo), es un proceso que requiere de diferentes tiempos personales. También hay que considerar que algunas de estas normas son diferentes de las que los niños viven en sus hogares. Entonces, la mirada experimentada del docente puede aportar, en el

contexto de una conversación con los padres, por ejemplo, sugerencias que ayuden a la comprensión del desarrollo emocional de los niños que nunca responde a un único patrón. En algunas situaciones puede incluso sugerir la consulta con un profesional especializado pero nunca anticiparse con posibles diagnósticos o tratamientos.

¿Cuáles son los motivos que podrían llevar a un niño a tener este tipo de conductas?

A menudo el comportamiento de los niños pequeños suele funcionar como el portavoz de desajustes que, en realidad, son propios del sistema familiar. Situaciones que están ocurriendo en el interior de la familia (conflictos, cambios), o episodios que desbordan a los miembros adultos de ésta, se expresan en cambios o en actitudes conflictivas de los más pequeños.

Frecuentemente, cuando una familia llega a la consulta especializada y vienen con un hermano al que consideran sin dificultades, bien adaptado, buen estudiante, el análisis de la dinámica familiar puede indicar que sea ese hermano el que necesita algún tipo de intervención profesional y no el otro, aquél por el que se hizo la consulta, y que en realidad funciona como el "portavoz del desajuste familiar". Muchas veces es suficiente que la intervención profesional se focalice exclusivamente en una orientación a los padres. En la medida en que se van elucidando los procesos familiares, los síntomas que manifestaban los niños decrecen.

Por eso, resulta fundamental en el trabajo con los niños la inclusión del grupo familiar.

Este enfoque abarcativo, sistémico, también tendrían que tenerlo en cuenta los docentes. Cuando en una sala aparece la preocupación por la manera de actuar o reaccionar de alguno de los alumnos, los adultos suelen focalizar la atención en el niño sin extenderla al ambiente en el que está viviendo, en las situaciones que le pueden estar pasando, en las dificultades o problemas que esté afrontando el grupo familiar. Las diferentes configuraciones familiares, por ejemplo, mamás o papás que están criando solos a los niños, niños que están al cuidado de los abuelos, familias extendidas, son sólo algunas de las situaciones posibles. Es por ello que antes de indicar una consulta hay que tratar de indagar cuál es el entorno en el que el niño está creciendo.



CUANDO UN MAESTRO SE SIENTE PREOCUPADO POR LAS CONDUCTAS DE SU GRUPO, ¿A QUIÉN DEBE PEDIR AYUDA?

Inicialmente hay que considerar con qué recursos institucionales se cuentan ya que no son los mismos en todas las escuelas. Aún en aquellas escuelas que cuentan con una psicopedagoga o un gabinete, la primera vinculación ha de realizarse con el equipo de conducción de la institución que puede colaborar con el docente para pensar y tratar de entender la situación. A partir de este primer paso, en algunas instituciones se sugiere a los padres que realicen algún tipo de consulta especializada. En otras escuelas que cuentan con gabinete psicopedagógico o con la posibilidad de derivación a equipos especializados externos, son éstos los que profundizan el abordaje al niño y a la familia. Son los que eventualmente indicarán el inicio de un tratamiento, realizarán interconsultas con otros equipos profesionales y brindarán pautas para el abordaje de la situación en la institución escolar.



¿EN QUÉ CONSISTE UN TRABAJO EN CONJUNTO ENTRE UN MAESTRO Y UN GABINETE?

La opinión fundada del maestro es muy importante, no sólo como fuente de información, sino que también sus impresiones y comentarios nos ayudan a conocer en profundidad al niño. Muchas veces sucede que el niño que describe el docente no es el mismo niño que los padres ven en la casa. También suele pasar que el niño que se ve en el consultorio no coincide con el que describen los padres.

En ocasiones, los padres hablan de un niño que acepta los límites sin dificultades, al que perciben como un niño "sin problemas", mientras que la escuela lo describe como un niño con dificultades para integrarse a la vida escolar. En otras oportunidades son los padres los que plantean dificultades que parecen estar ausentes en el comportamiento que tiene el niño en la sala. Parecería que los adultos hablaran de niños diferentes. El aporte del docente, su mirada, es de suma importancia pero siempre tiene que estar acompañado de un trabajo autorreflexivo. Quiero decir, un intento también por parte del docente de analizar su propio involucramiento ante la conducta de ese niño.

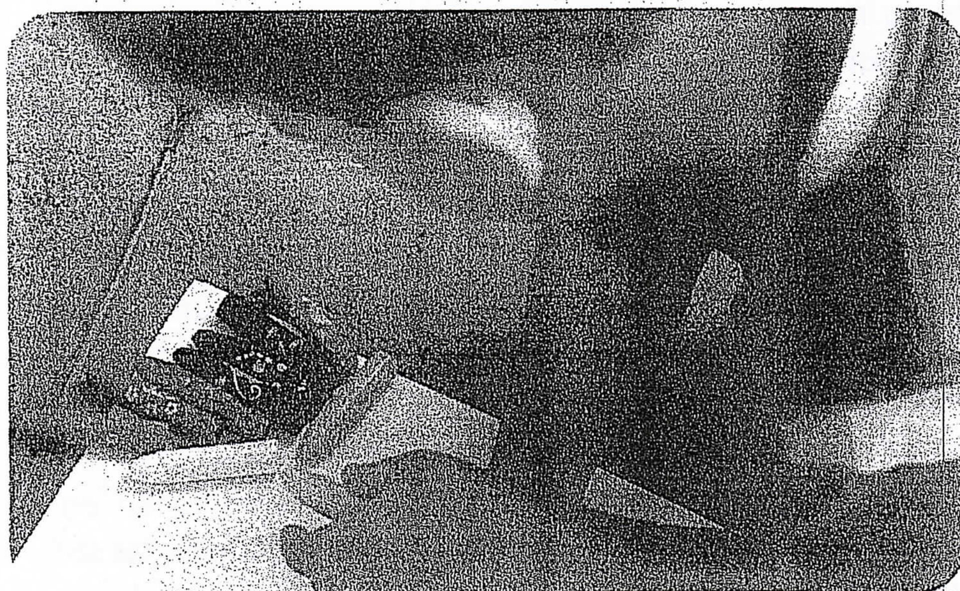
A medida que el profesional o el equipo van conociendo y entendiendo en profundidad las causas o los por qué de la actitud de ese niño irán estableciendo redes de comunicación con los docentes. Todo esto sin informar al docente cuestiones referidas al diagnóstico de las enfermedades posibles, que hacen a la privacidad de la vida familiar.

Más allá de las situaciones particulares, se pueden tomar en cuenta algunas sugerencias generales. Es frecuente que en las salas de Jardín ocurran episodios de agresión física de un niño hacia otros niños o adultos. *¿Cómo se puede intervenir?*

¿Estas situaciones se pueden anticipar y evitar? ¿El castigo evita la repetición de la agresión? ¿Hay que enseñar a los niños a devolver la agresión?

En otras ocasiones, existen conductas infantiles que denotan un marcado contenido sexual que llaman la atención y molestan a los demás (niños y adultos), provocando muchas veces situaciones conflictivas en la sala. Por ejemplo, estos niños suelen no respetar el cuerpo de sus compañeros, por este afán de curiosidad, de necesidad de proximidad corporal (miran, tocan, se tocan, empujan, etc). Éstas y otras situaciones que se dan en la sala podrían tener una respuesta común que sería la intervención del docente como un "yo adicional", que ayude al niño a limitar sus impulsos. En ocasiones es suficiente con abrazar o tomar al niño de las manos. Otras veces son las palabras de la maestra las que ayudan a tranquilizarlo. Siempre hay que brindar una oportunidad para reparar, de manera concreta o simbólica, el daño ocasionado.

Para orientar al docente hay que escuchar qué dice y qué siente, cómo interpreta la situación y entonces ofrecerle algunas alternativas posibles de intervención.



¿EXISTEN GRUPOS DIFÍCILES EN LOS JARDINES?

Las configuraciones y los procesos grupales no tienen edad, se dan como espacios de articulación de lo individual con lo institucional, y adoptan diversas y cambiantes formas.

Poco se enseña a los docentes del rol de coordinador de grupos que es inherente a su función. Sin necesidad de realizar interpretaciones, sin recurrir a encuadres psicoanalíticos, un maestro puede y debe formarse como un verdadero coordinador de grupo, del grupo-clase conformado por sus alumnos y el docente en el ámbito de la sala. Un coordinador que pueda leer y entender los procesos que se dan en el grupo y, a partir de esto, decidir el tipo de intervención adecuado.

Una docente de nivel inicial, a cargo de una sala con veinte niños, que diariamente realiza propuestas de juego y trabajo en común, necesariamente funciona como coordinadora grupal.

Desde este enfoque, cuando se señala a un niño-problema o con dificultades, la mirada grupal es indispensable porque muchas veces sus respuestas, sus desajustes, a veces no son de tipo personal sino que son producto de una dinámica grupal que se está dando y que tiene en él al "decidor" del grupo. Ante estas situaciones sugerimos que la psicóloga de la institución, la psicopedagoga o la directora, observen a estos niños y a sus docentes interactuando. A aquel niño (que a lo mejor la maestra describe como "el ingobernable"), que es el que sabotea cualquier propuesta, con el que no se puede trabajar, no hay que verlo en forma aislada sino también funcionando en ese grupo. Puede ocurrir que el "niño no problema" de un grupo sea el inductor de muchas de las reacciones de los otros integrantes grupales. A veces tiene que ver con situaciones de desplazamiento, de competencia o de rivalidad y de liderazgos entre los integrantes.

¿En qué medida el organigrama de actividades escolares diarias o el planteo de actividades de rutina de la maestra o las propuestas didácticas de cierto tipo tienen relación con las reacciones y conductas que a veces entendemos como problemáticas?



Aquí es donde se "ponen en jaque" las herramientas didácticas y las propias concepciones sobre la infancia que cada uno tiene.

Hacer una propuesta de trabajo en la sala que *no es acorde* para esos niños es como una caldera a la que no se le hace el adecuado mantenimiento: puede explotar en cualquier circunstancia...

Cuando la propuesta es estar cuarenta minutos cortando y pegando papelitos o escuchando sentados en ronda ¿son acaso propuestas acordes para niños de Jardín? El niño que al cabo de un tiempo se levanta, camina, toma algunos juguetes y no quiere continuar sentado ¿es un niño inmaduro o con fallas en el desarrollo emocional?

Es conveniente que al docente les anticipe a los niños el encuadre del trabajo propuesto y a la vez manejarlo con flexibilidad suficiente considerándolo como una guía, como un plan de trabajo sensible a las necesidades infantiles y a los momentos del grupo. Incluso no deberían homogeneizarse las expectativas del trabajo para todo el grupo de niños. Habrá niños que podrán ir llegando a ese estilo de trabajo progresivamente y, a otros habrá que esperarlos e incentivarlos.

Anticipar, tener una rutina, pedir y hasta de alguna manera hacerles saber a los niños qué se espera de ellos los ayuda a crecer, a ser más libres, más autónomos y más seguros de sí mismos. Lo que tenemos que tener los adultos es un grado de flexibilidad y de aceptación de variantes en las pautas preestablecidas. Precisamente la vida del grupo se enriquece cuando no pretendemos homogeneizar y uniformar a todos los niños que lo integran. Entonces, la tarea diaria no estará librada a la improvisación ni a pautas estereotipadas y rígidas.

Es posible pensar el trabajo en la sala en términos de encuadre, de marco, de organizador que estimule y ayude a pensar a todos.

Así como el docente no está igual todos los días, los niños tampoco.

¿Por qué a veces se piensa que la vida en la sala tiene que dejar de lado lo personal, lo peculiar? Hoy un niño puede estar más triste, más desganado, menos motivado y, entonces, ¿tiene que estar dispuesto a aceptar todas las propuestas que le realiza el docente? ¿Siempre tienen que estar de buen humor y contentos?

¿CÓMO COMPARTIR CON LOS PADRES NUESTRAS PREOCUPACIONES COMO DOCENTES RESPECTO DE LAS CONDUCTAS DE SUS HIJOS?

Éstas son situaciones muy delicadas y desde las familias hay muchos modos de reaccionar. Están los padres que se angustian mucho y lo viven como "estamos haciendo todo mal", "este hijo se nos va a ir de las manos...", "no sabemos qué hacer como padres...". Solicitan psicodiagnósticos y cuando no ven resultados inmediatos realizan otras consultas, buscan respuestas rápidas muchas veces a través de medicamentos.

Otros padres, por el contrario, se enojan con el docente, no aceptan las inquietudes sobre el comportamiento de su hijo. Digamos que ponen en tela de juicio la mirada de la maestra, de la escuela. Descalifican, desvalorizan o niegan todos los señalamientos que provienen de la escuela. Algunos incluso llegan a sacar a los niños del Jardín aduciendo que sus hijos no tienen problemas y que es la escuela la que ha tomado a su hijo como "chivo emisario". Por eso, se debe ser muy cuidadoso, nunca querer avanzar en terrenos inapropiados ni intentar dar diagnósticos o sugerir tratamientos. Tampoco se deben anticipar pronósticos de lo que le puede estar pasando al niño.

En realidad, la mayoría de los padres valoran esa mirada de cuidado y preocupación por parte de la maestra de sus hijos. Pero el modo de acercamiento del docente tendría que ser en términos de sugerencias, de una mirada que ayude a conocer y comprender mejor a ese niño. Que no juzga ni medica.

En algunas instituciones suelen indicar la realización de una consulta profesional que luego establece alguna vinculación con la escuela para brindar orientación y acordar modos de abordaje con el niño.

Uno siempre puede sugerir, pero hay que ser cuidadoso para que los padres lo vivan como una ayuda, como una opinión calificada que colabora en la comprensión del desarrollo emocional de su hijo y no como alguien que está problematizando la crianza del niño.

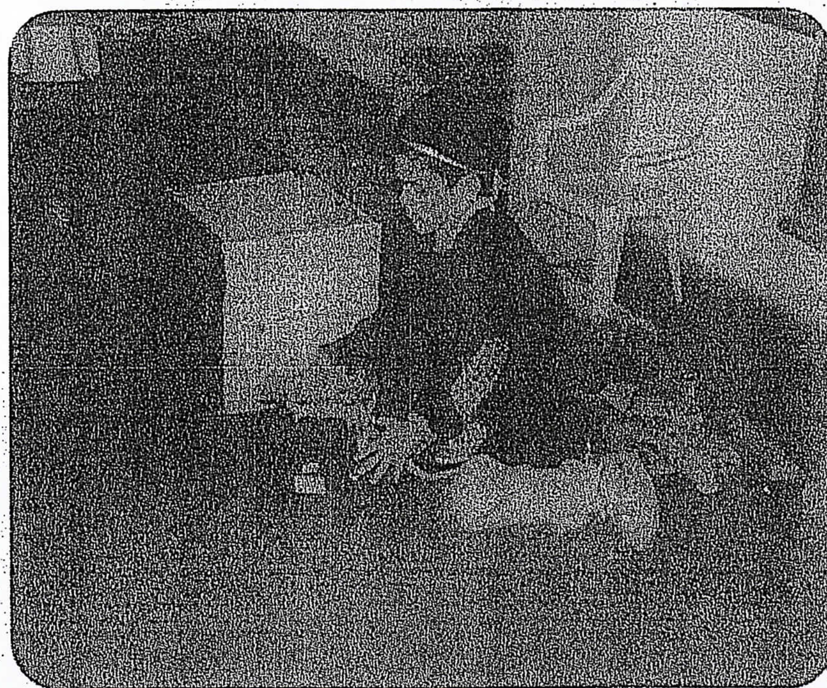
A veces, hay papás que no lo aceptan y uno logra lo contrario de lo que quiere, es decir, mayor resistencia y oposición de los padres.

HAY QUE SER CUIDADOSO Y BUSCAR QUE LOS PADRES NO SIENTAN QUE LA ESCUELA ESTÁ DIAGNOSTICANDO, SINO SIMPLEMENTE SEÑALAR O INDICAR ALGUNAS COSAS QUE A UNO, DESDE LA EXPERIENCIA Y EL CONOCIMIENTO LE PREOCUPAN O LE PARECE QUE MERECEN SER COMPARTIDAS CON LOS PADRES EN TÉRMINOS DE ANTICIPACIÓN Y PREVENCIÓN.



Algunas sugerencias para seguir pensando la conducta de nuestros alumnos

Cuando un *niño golpea* o *molesta a otro*, no es *conveniente* dejarlo pasar. Pero ¿cómo podemos intervenir? Muchas veces los adultos somos más intolerantes con los niños que con nosotros mismos. A veces, ante un conflicto entre personas mayores intentamos mediar, buscar explicaciones, justificativos que faciliten la comprensión de algunos comportamientos. Muchas veces no existe esa tolerancia para explicar la conducta infantil. Cuando un adulto pierde los estribos y contesta mal a otro, es deseable que revise su actitud y brinde una disculpa. Conflictos similares entre niños o con adultos merecen sanciones, enojos y recriminaciones.

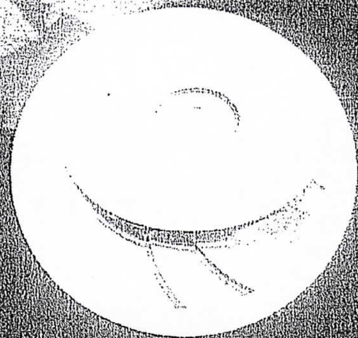


Hay que enseñar a los niños la necesidad de revisar sus acciones, comprender el impacto y consecuencias de sus acciones y palabras en las otras personas, esperar un tiempo para acercarse a ese compañero y poder disculparse. Brindar la oportunidad de reparar el daño ocasionado. Como adultos tenemos la obligación de leer y entender el conflicto más allá de lo que pasa en ese momento.

Muchas veces, los problemas que aparecen en las salas serían menores si los adultos lográramos leerlos en términos de procesos grupales antes que individuales.

Deberíamos revisar nuestras propias concepciones acerca de cómo es un niño pequeño, cómo piensa, qué necesita, cómo expresa sus impulsos y sentimientos. Y también las representaciones socialmente compartidas acerca de lo que debe brindar la institución escolar, el Jardín de infantes; abandonar nuestros impulsos de homogeneización y disciplinamiento de los niños.

4



MAESTROS Y PADRES EN FORMACIÓN

ESTRATEGIAS Y MATERIALES PARA ABORDAR EL TEMA
DE LOS LÍMITES EN REUNIONES DE PERSONAL O REUNIONES CON PADRES

Lic. FABRIZIO ORIGLIO

MAESTROS Y PADRES EN FORMACIÓN

ESTRATEGIAS Y MATERIALES PARA ABORDAR EL TEMA DEL LOS LÍMITES EN REUNIONES DE PERSONAL O REUNIONES DE PADRES

- ¿Qué dejar y qué no dejar de hacer?
- ¿Cuándo decir no?
- ¿Hasta dónde permitir?
- ¿Qué medidas tomar cuando los niños hacen aquello que no permitimos?
- ¿Volver a explicar?
- ¿Levantar la voz y gritar?
- ¿Sanciones, castigos...?
- ¿Cómo?

Estas preguntas suelen reiterarse en los pensamientos de aquellos adultos que tenemos contacto con los niños.

Padres y maestros sentimos dudas, incertidumbres y hasta, a veces, culpa por nuestras decisiones (o falta de ellas) frente a ciertas conductas de los pequeños.

Lo cierto es que caprichos, berrinches, travesuras y otras posibles manifestaciones infantiles se nos presentan sin previo aviso.

Estas situaciones nos toman desprevenidos y muchas veces nos dejan la sensación de haber actuado en forma equivocada o sin preparación.

Nuestras intervenciones para con los niños se aprenden y se construyen en la práctica. Aunque la sola práctica de educar a un niño no es suficiente.

Para aprender y construir nuestra posición y nuestro rol de adulto hace falta tomar decisiones:

- Decisión de aceptar que no todo está bien o no todo da lo mismo.
- Decisión de no reproducir solamente lo vivido en la propia infancia.
- Decisión de intervenir como adulto (no como un niño más).
- Decisión de tomar distancia para pensar y reflexionar sobre lo sucedido.
- Decisión de estar dispuesto a aceptar errores.
- Decisión de plantearse otros modos de decir-hacer las cosas.
- Decisión de consultar-intercambiar con otros adultos sobre nuestras dudas e inquietudes.
- Decisión de practicar autoridad en forma sana (sin autoritarismo ni abuso de poder).
- Decisión de definir lo que "sí " y lo que "no" y sostener esta definición.
- Decisión de aceptar que no podremos dejar al niño siempre contento.

Tomar estas decisiones nos permitirá transmitir un proceso de desarrollo hacia el mejoramiento de nuestro lugar como educadores.

Debemos aceptar que como adultos a cargo de niños nos corresponde intervenir ante ciertas situaciones... Situaciones para las que probablemente no hemos recibido formación o, en todo caso, la formación recibida nos resulta insuficiente.

Por ello apostar a nuestra propia formación en este aspecto posibilitará una mejor relación con los niños.

EL JARDÍN COMO ÁMBITO DE FORMACIÓN CONTINUA

En realidad, en el trabajo con niños pequeños, la formación es permanente, no sólo en aspectos didácticos o curriculares sino particularmente en lo que a manejo de situaciones grupales o puesta de límites se refiere.

Reacciones y conductas diversas aparecen todo el tiempo por parte de los niños.

Incluso el surgimiento de nuevas realidades sociales y tecnológicas, nos presentan otros desafíos a abordar:

- Los niños y ciertos programas de televisión que juegan a imitar.
- Los niños y sus reacciones frente a crisis o cambios en la familia como mudanzas o divorcios.
- Los niños y su relación con la computadora y/o juegos de video.
- Los niños y el contacto con situaciones de violencia (robos, asesinatos, violación) a través de comentarios y/o de los medios masivos de información.
- Los niños y el acceso directo con cierta tecnología como celulares o reproductores de música.
- Los niños y el uso de vocabulario adulto que adquieren de la televisión o de familias que no cuidan este aspecto.

Frente a estas situaciones hoy corrientes, se nos vuelve necesario hablar de ellas; abordarlas y analizarlas buscando estrategias.

Negar esta realidad mirando hacia otro lado no contribuirá en la crianza y educación de los pequeños.

Las reuniones entre directivos y maestros o reuniones con padres pueden resultar el ámbito ideal para trabajar éstos y otros aspectos, circunstancias y entornos que influyen en las conductas de los más pequeños.

Para el buen funcionamiento de este tipo de espacios y/o reuniones resultará importante:

- Acordar con anticipación el horario de inicio y cierre.
- Presentar el temario a abordar en forma clara y atractiva.
- Planificar los momentos del encuentro (considerando tiempos para la producción, reflexión e intercambio de los participantes).
- Considerar quién o quiénes coordinarán.
- Contar con buenas estrategias y materiales que resulten disparadores para hablar de conductas, situaciones y temas que preocupan a maestros y/o padres.
- Lograr algunos puntos de acuerdo, síntesis o ideas comunes para llevarse y tener en cuenta.

Sistematizar estos espacios entre adultos en el Jardín será enriquecedor y favorecerá tanto la calidad educativa como los vínculos institucionales.

O sea...

INSTALAR EN EL JARDÍN REUNIONES ENTRE DIRECTIVOS Y MAESTROS CON CIERTA PERIODICIDAD PARA ABORDAR DUDAS E INQUIETUDES RESULTA FAVORECEDOR EN LA TAREA COTIDIANA CON LOS LÍMITES. ESTO TAMBIÉN PUEDE SER POSIBLE EN ENCUENTROS CON PADRES.

Cuando se gestan en el Jardín reuniones periódicas con padres para el tratamiento de ciertos temas, algunas instituciones denominan a estos espacios "escuela para padres".

Esta denominación no nos resulta apropiada ya que no creemos posible una "escuela" donde aprender vínculos parentales.

En todo caso preferimos hablar de "espacios de encuentro" o "espacios de reflexión para padres" en el Jardín.

Algunas estrategias y materiales

Como explicitamos anteriormente, entre los puntos a tener en cuenta al generar espacios de reflexión entre adultos, resultarán necesarias buenas estrategias y materiales.

Presentamos una serie de ideas y herramientas que pueden ayudar en una reunión para generar la reflexión y el debate.

Canciones para compartir

Escuchar grupalmente algunas canciones cuyo texto nos convoca a pensar en la infancia, la educación o el rol de padres y maestros puede resultar una propuesta interesante.

Facilitará la tarea contar con copias de la letra para que todos puedan leer mientras se escucha el tema.

Sugerimos remarcar en el texto ciertas frases o estrofas sobre las cuales buscamos el análisis o la reflexión particular.

"Niño deja ya de joder con la pelota.
Niño que eso no se hace,
que eso no se dice,
que eso no se toca".

Esta parte de la canción de Joan Manuel Serrat "*Esos locos bajitos*" resulta un material valioso para el abordaje entre maestros o entre maestros y padres.

Otras canciones posibles con riquísimos textos son:

- "*Aprendizaje*", de Sui Generis.
- "*Dulce Daniela*", de Víctor Heredia.
- "*Me enseñaron todo mal*", de Schajris y García interpretada por Julia Zenko.

... Y PELÍCULAS TAMBIÉN

Seleccionar una breve escena o situación de alguna película, puede generar ideas, intercambios y reflexiones entre adultos que revisan su rol con los más pequeños.

Además de elegir la escena adecuada, plantear interrogantes como los siguientes enriquecerá la propuesta: ¿qué sucede en esta escena?, ¿qué piensan de las conductas de los personajes?, ¿por qué creen que seleccionamos esta parte de la película?, ¿qué aspecto de nuestro rol nos convoca a revisar esta escena?, ¿qué conclusión sacamos al observar esta situación?

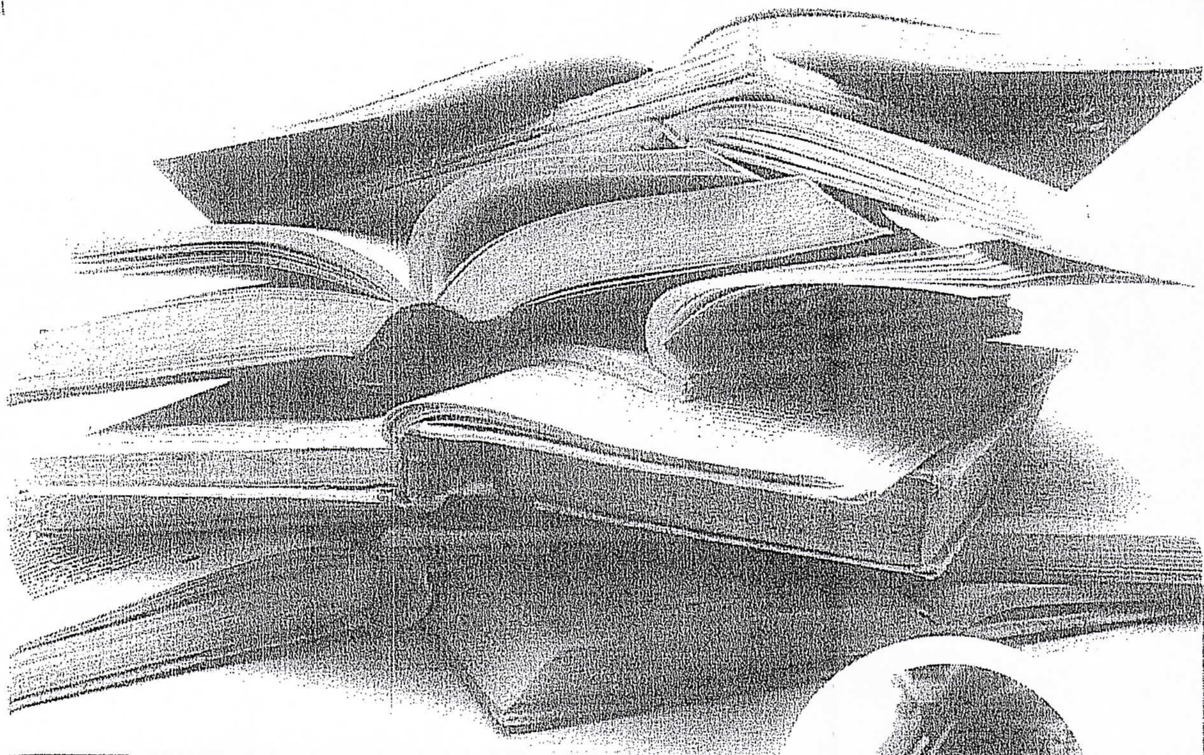
Algunas películas para abordar éstos y otros interrogantes son:

- *"Valentín".*
- *"Un detective suelto en el kinder"* (*"Kindergarden Cop"*). (Particularmente la escena donde el detective queda a cargo de la sala con niños).
- *"Más barato por docena"* (*"Cheaper by the dozen"*).
- *"Los Simpsons-la película"* (*"The Simpson movie"*). (Particularmente las travesuras de Bart y la reacción de Homero).

Tanto las películas como las canciones son formatos cotidianos en la vida de los adultos. El contacto con este tipo de materiales no resultará forzado o artificial facilitando conceptos, situaciones o ideas de modo ameno y placentero.

Permitimos un espacio para compartir y disfrutar estos materiales y pensar juntos mejorará la comunicación, los vínculos y abrirá un canal para elaborar inquietudes.

Y sobre todo posibilitará revisar nuestras propias conductas frente a los niños, lo cual impactará sobre la calidad educativa que les ofrecemos.





SOBRE LOS AUTORES DE ESTE LIBRO

ALGUNOS DATOS PROFESIONALES Y DIRECCIONES DE CONTACTO

SOBRE LOS AUTORES DE ESTE LIBRO

ALGUNOS DATOS PROFESIONALES Y DIRECCIONES DE CONTACTO

Lic. Ruth Harf

. Profesora de Jardín de Infantes.
. Licenciada en Ciencias de la Educación y en Psicología.
. Profesora en la Universidad de Buenos Aires.
. Profesora en Institutos de Formación Docente.
. Directora del Centro de Formación Constructivista.
. Autora de numerosos libros y artículos sobre temáticas educativas.
. Coordinadora de cursos para educadores en toda la Argentina.
. Asesora de Equipos de Conducción de Instituciones Educativas.
. Asesoró en la Secretaría de Educación de la Ciudad de Buenos Aires: Dirección del Área de Nivel Inicial; Dirección de Educación Superior y Proyectos especiales.
. Fue consultora del Ministerio de Educación y Culto de la República del Paraguay y para la Organización de Estados Iberoamericanos y el Ministerio de Educación de México.
. Participó como miembro de los Equipos Técnicos del Ministerio de Educación de la República Argentina.

rharf@filo.uba.ar

Lic. Sylvia Pulpeiro

. Licenciada en Ciencias de la Educación (UBA).
. Directora de *Los Talleres*, Servicio Educativo Integral.
. Docente del Postítulo de Especialización en Jardín Maternal. del Prof. de Ed. Inicial Sara Ch. de Eccleston.
. Docente de la Tecnicatura en Jardín Maternal del Departamento de Educación de la Universidad del Salvador.
. Docente de Isip, Inst. Superior de Investigaciones Psicológicas
. Especialista en el entrenamiento de los roles escolares.
. Asesora y Consultora Institucional de colegios de Capital y Gran Buenos Aires.
. Conferencista y tallerista en Congresos nacionales e internacionales.
. Autora de libros y artículos sobre su especialidad, entre ellos *"Ser Directivo"* y *"Manual de procedimientos escolares"* de Editorial Hola Chicos.
. Participa activamente en la UNADENI (Unión Nacional de Educadores del Nivel Inicial) dictando conferencias, talleres y seminarios. Ha coordinado para esta ONG la Asociación de Docentes de Nivel Inicial de la Ciudad de Buenos Aires.

sylviapulpeiro@yahoo.com.ar

Dra. Graciela M. Coppa

. Médica. Especializada en Psicoanálisis Infanto Juvenil.
. Profesora titular del Seminario-Taller: "Educar en y para la salud", Carrera de Especialización en Jardín Maternal, Ministerio de Educación de GCAB; 2005-2007.
. Vicerectora del Instituto Superior de Profesorado de Educación Inicial Sara Ch. de Eccleston; 1998–2006.
. Profesora titular del Instituto Superior de Profesorado de Educación Inicial Sara Ch. de Eccleston desde 1980.
. Autora de Documentos Curriculares destinados de la Formación Docente de Nivel Inicial. Ministerio de Cultura y Educación de la Nación.
. Autora y coautora de varios libros y textos dedicados a la educación de niños del Nivel Inicial.
. Ha participado como conferencista y tallerista en diversos congresos y seminarios nacionales e internacionales.
. Formó parte de los especialistas invitados a las Jornadas Nacionales de Jardín Maternal.

coppagraciela@ciudad.com.ar

Lic. Fabrizio Origlio

(Compilador y director de la Colección *"¿Qué pasa con...?"*)

. Profesor y licenciado en Ciencias de la Educación, (Universidad Kennedy).
. Postítulo en diversidad educativa de la Universidad de Alcalá, España.
. Fue docente en las siguientes universidades:
UBA, El Salvador, Universidad Nacional de la Pampa.
. Actualmente es docente en el profesorado de maestras Jardineras Eccleston de la Ciudad de Buenos Aires dónde dicta el seminario de "Juego y problemáticas de la Educación Inicial".
. Ha dictado seminarios en Guatemala, Venezuela, Perú, México y Honduras.
. Ha sido presidente de la Asociación de Docentes del Nivel Inicial de Capital (Adonica).
. Autor de numerosos libros y artículos.
. Asesor de jardines y coordinador pedagógico de propuestas de capacitación docente para diversos organismos gubernamentales y privados.
. Coordina colecciones para la editorial Hola Chicos.

fabrizio_origlio@yahoo.com

OTRAS DIRECCIONES ÚTILES Y ESPACIOS DE CONSULTA, INFORMACIÓN Y/O CAPACITACIÓN SOBRE EL TEMA DE LOS NIÑOS Y LOS LÍMITES

Acerca de las cuestiones de límites y las conductas de los niños no existe tanta bibliografía o propuestas de formación o capacitación como sería deseable.

Sugerimos aquí algunas instituciones y también páginas virtuales en las cuales encontrar material de consulta y reflexión.

Estos materiales pueden ser discutidos entre colegas o con el equipo directivo.

Otra opción interesante es ingresar a foros o espacios de intercambio que ofrecen algunas de estas páginas.

Dado que el tema de las conductas y los límites debe estar muy contextualizado a las circunstancias familiares y/o institucionales que enmarcan cada situación, el espacio de diálogo y consulta entre colegas será siempre enriquecedor.

Pero a veces la mirada externa o el intercambio con colegas o especialistas de otras instituciones o países aporta sugerencias diferentes "menos contaminadas".

CENTRO DE FORMACIÓN CONSTRUCTIVISTA

(011) 4782.2204

www.ruthharf.com.ar

Interesante insitución que ofrece propuestas de capacitación respecto al tema así como material bibliográfico de producción propia.